

Artigos livres

Entre o campo e a cidade: a materialização da Educação Ambiental nos Projetos Políticos Pedagógicos da Educação Infantil

Between the countryside and the city: the materialization of Environmental Education in early Childhood Education Political-Pedagogical Projects

Entre el campo y la ciudad: la materialización de la Educación Ambiental en los Proyectos Políticos Pedagógicos de la Educación Infantil

Maria Rosalina dos Santos Petri^I , Thaís Souto Bignotto^I ,
Daniela Ribeiro Bazan^{II} , Rosiane de Moraes^{II} ,
Marcos Vinicius Campelo Junior^{III} 

^I Universidade Estadual do Oeste do Paraná , Cascavel, PR, Brasil

^{II} Anhanguera-Uniderp , Campo Grande, MS, Brasil

^{III} Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul , Dourados, MS, Brasil

RESUMO

A presente pesquisa analisa a inserção da Educação Ambiental (EA) nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) de dois Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) em Toledo/PR, um localizado em área rural e outro em área urbana. O estudo de natureza qualitativa, estruturado por meio de análise documental fundamentada na Análise de Conteúdo, buscou compreender como a intencionalidade pedagógica articula-se com as especificidades territoriais. Os resultados revelam um paradoxo: embora a escola do campo possua um ambiente facilitador, sua proposta ambiental permanece atrelada a uma macrotendência pragmática e sazonal, limitada a projetos de horta e reciclagem. Em contrapartida, a escola urbana, mesmo com restrições espaciais, sistematiza a EA sob princípios investigativos e éticos, aproximando-se de uma perspectiva crítica. A investigação conclui que a efetividade da Educação Ambiental não depende da disponibilidade física de recursos naturais, mas da intencionalidade político-pedagógica presente no PPP. Torna-se imperativo, portanto, que tais documentos transcendam o caráter instrumental, convertendo o território, seja ele rural ou urbano, em um espaço de reflexão crítica, resistência social e formação de sujeitos ética e ambientalmente responsáveis.

Palavras-chave: Macrotendências; Sustentabilidade; Transversalidade

ABSTRACT

The present research analyzes the integration of Environmental Education (EE) into the Political-Pedagogical Projects (PPP) of two Municipal Centers for Early Childhood Education (CMEI) in Toledo, Paraná, one located in a rural area and the other in an urban area. This qualitative study, structured through documentary analysis based on Content Analysis, sought to understand how pedagogical intentionality articulates with territorial specificities. The results reveal a paradox: although the rural school possesses a facilitating environment, its environmental proposal remains linked to a pragmatic and seasonal macro-trend, limited to gardening and recycling projects. In contrast, the urban school, even with spatial constraints, systematizes EE under investigative and ethical principles, moving closer to a critical perspective. The investigation concludes that the effectiveness of Environmental Education does not depend on the physical availability of natural resources, but on the political-pedagogical intentionality present in the PPP. It is therefore imperative that such documents transcend their instrumental character, converting the territory whether rural or urban, into a space for critical reflection, social resistance, and the formation of ethically and environmentally responsible subjects.

Keywords: Macro-trends; Sustainability; Transversality

RESUMEN

La presente investigación analiza la inserción de la Educación Ambiental (EA) en los Proyectos Políticos Pedagógicos (PPP) de dos Centros Municipales de Educación Infantil (CMEI) en Toledo, Paraná; uno ubicado en área rural y otro en área urbana. El estudio, de naturaleza cualitativa y estructurado mediante análisis documental fundamentado en el Análisis de Contenido, buscó comprender cómo la intencionalidad pedagógica se articula con las especificidades territoriales. Los resultados revelan una paradoja: aunque la escuela rural posee un entorno facilitador, su propuesta ambiental permanece vinculada a una macrotendencia pragmática y estacional, limitada a proyectos de huerta y reciclaje. En contrapartida, la escuela urbana, aun con restricciones espaciales, sistematiza la EA bajo principios investigativos y éticos, acercándose a una perspectiva crítica. La investigación concluye que la efectividad de la Educación Ambiental no depende de la disponibilidad física de recursos naturales, sino de la intencionalidad político-pedagógica presente en el PPP. Se vuelve imperativo, por lo tanto, que dichos documentos trasciendan el carácter instrumental, convirtiendo el territorio sea rural o urbano, en un espacio de reflexión crítica, resistencia social y formación de sujetos ética y ambientalmente responsables.

Palabras clave: Macro-tendencias; Sostenibilidad; Transversalidad

1 INTRODUÇÃO

A humanidade atravessa um momento oportuno para a reorientação da Educação Ambiental (EA), visando à transformação de valores deletérios que, de modo significativo, corroboram a exploração predatória do meio ambiente e dos

bens comuns. Cotidianamente, torna-se premente a necessidade de mudanças que auxiliem na superação das injustiças ambientais, promovam a equidade social e fomentem uma relação consciente com a natureza, mitigando impactos negativos à sobrevivência humana (Mello; Trajber, 2007).

A cultura de risco, vivenciada pela sociedade contemporânea, produz efeitos que extrapolam a capacidade de percepção imediata, atingindo não apenas os agentes produtores desses danos, mas terceiros, outras espécies e gerações futuras. Tal crise ambiental deflui da ampliação desmedida das capacidades humanas, cujos efeitos colaterais e consequências, frequentemente não antecipados, configuram-se como ferramentas ineficazes para a compreensão ética das dimensões do poder humano (Mello; Trajber, 2007).

Diante da constatação desse cenário crítico, observa-se uma crescente preocupação com a Educação Ambiental enquanto atividade intencional da prática social. Esta deve imprimir um caráter socioambiental em sua interface com a natureza, buscando potencializar a atividade humana para torná-la uma prática plena e eticamente fundamentada (Brasil, 2012). Contudo, para que a EA se consolide como dimensão educativa transversal e permanente, é imperativo que esteja institucionalizada no Projeto Político Pedagógico (PPP). Enquanto documento norteador, o PPP constitui o instrumento que organiza a intencionalidade pedagógica e assegura que as diretrizes ambientais dialoguem com a realidade do território, superando ações fragmentadas (Gadotti, 2000).

Ao ser incorporada ao PPP, a Educação Ambiental deixa de ser periférica e passa a compor a identidade institucional, permitindo que as escolhas pedagógicas sejam pautadas em uma educação transformadora e crítica. A relevância desta pesquisa reside, portanto, na análise da tradução das diferentes correntes e macrotendências político-pedagógicas que influenciam o campo da EA para o documento fundante da gestão escolar.

Com o objetivo de analisar a inserção da Educação Ambiental nos Projetos Políticos Pedagógicos de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) do campo e de outro localizado na área urbana, em Toledo/PR, busca-se compreender a relação entre a intencionalidade prescrita e a materialidade das práticas educativas no cotidiano escolar.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa e de natureza exploratória, estruturado a partir da análise documental. Segundo Cellard (2012), a análise documental permite compreender o “contexto de produção” dos materiais, bem como a “perspectiva dos autores” e a intencionalidade que os documentos carregam. Nesse sentido, os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) são interpretados não como registros neutros, mas como instrumentos que materializam as diretrizes e as concepções educacionais das instituições investigadas.

O *corpus* documental desta análise é composto por dois Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) de Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) situados no município de Toledo/PR, Professora Bertila Stoffel Giacomini e Professora Elizia Ribeiro Carraro, sendo o primeiro, do campo, e o segundo, urbano. A escolha desta amostra justifica-se pela necessidade de compreender as particularidades pedagógicas impostas por territórios distintos e como cada unidade, dentro de sua realidade, articula a Educação Ambiental em sua gestão e currículo.

Para realizar a investigação, a análise foi desenvolvida em três etapas fundamentais, baseadas na Análise de Conteúdo (Bardin, 2016):

- Pré-análise (Organização): Esta fase consistiu na leitura flutuante dos documentos, com o objetivo de identificar os trechos que fizeram menção explícita ou implícita à Educação Ambiental, à relação com a comunidade, aos projetos de natureza e à sustentabilidade.

• Exploração do Material (Codificação): Nesta etapa, o conteúdo foi categorizado à luz das macrotendências da Educação Ambiental (conservadora, pragmática e crítica).

Utilizou-se uma matriz de análise que buscou identificar:

- Quais conceitos de “*natureza*” e “*meio ambiente*” são expressos no texto?
- Como o território (campo/cidade) é integrado às ações pedagógicas?
- Existe coerência entre a filosofia educacional da escola e a proposta ambiental apresentada?

• Tratamento e Inferência: Por fim, os dados coletados foram confrontados com a fundamentação teórica construída, buscando estabelecer as aproximações e distanciamentos entre os dois CMEIs. A análise focou em como a estrutura documental favorece, ou limita a efetivação de uma Educação Ambiental transformadora e emancipatória.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura e análise dos PPPs dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) de Toledo/PR buscou identificar e quantificar termos relacionados à Educação Ambiental, como: “educação ambiental”, “resíduos sólidos”, “lixo”, “meio ambiente”, “reciclagem”, “sustentabilidade”, “desenvolvimento sustentável”, “conservação ambiental”, “preservação ambiental”, “ecologia”, “recursos naturais”, “meio ambiente”, “biodiversidade”, “ecossistema”, “Agenda 21” e outros termos que remeta a Educação Ambiental. No entanto, apenas os termos “meio ambiente” e “reciclagem” foram encontrados nos PPPs (Quadro 1).

Quando se trata da presença ou ausência de termos relacionados à Educação Ambiental nos Projetos Político-Pedagógicos (PPP), normalmente se observa o uso de diversos termos e suas terminologias mais atuais e relevantes como, por exemplo, a transição de “lixo” para “resíduos sólidos”, o que implica um valor econômico e a possibilidade de reciclagem. E, isto não foi observado nos PPPs dos dois CMEIs pois só foram encontrados os dois termos anteriormente mencionados. Também é comum

perceber as nuances entre termos similares, como “preservação” (proteção integral sem intervenção humana) e “conservação” (uso sustentável dos recursos, mantendo os processos ecológicos), o que não foi percebido nas análises feitas no PPPs dos CMEIs Professora Bertila Stoffel Giacomini e Professora Elizia Ribeiro Carraro.

Quadro 1 – Presença ou ausência de termos relacionados à Educação Ambiental nos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) Professora Bertila Stoffel Giacomini e Professora Elizia Ribeiro Carraro, Toledo/PR

Termos	PPPs	CMEI Bertila (campo)	CMEI Elizia (urbano)
Educação ambiental		Não consta	Não consta
Resíduos Sólidos		Não consta	Não consta
Lixo		Não consta	Não consta
Meio ambiente		Encontrado 2 vezes	Encontrado 2 vezes
Reciclagem		Encontrado 1 vez	Não consta
Sustentabilidade		Não consta	Não consta
Desenvolvimento sustentável		Não consta	Não consta
Conservação ambiental		Não consta	Não consta
Preservação ambiental		Não consta	Não consta
Ecologia		Não consta	Não consta
Recursos naturais		Não consta	Não consta
Biodiversidade		Não consta	Não consta
Ecossistema		Não consta	Não consta
Agenda 21		Não consta	Não consta

Fonte: Autoria própria (2025)

A percepção da transição terminológica e das nuances conceituais evidencia uma mudança paradigmática na interdependência entre sociedade e natureza, transitando de um modelo de produção linear para a lógica da economia circular. Tal evolução sugere a reclassificação de resíduos não como descartes desprovidos de valor, mas como insumos produtivos dotados de potencial econômico e passíveis de reintegração produtiva, em estrita consonância com as diretrizes da Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS) (Brasil, 2010). Sob essa ótica, a adoção dos pressupostos de repensar,

recusar, reduzir, reutilizar e reciclar reflete uma estratégia de educação ambiental voltada à modificação de comportamentos e à consolidação de hábitos sustentáveis.

A escassa incidência de terminologias relacionadas à temática socioambiental nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das instituições de ensino constitui um fenômeno recorrente na literatura educacional, explicado por determinantes estruturais, pedagógicos e históricos (Oliveira, 2011). Observa-se a prevalência de uma abordagem superficial ou naturalista, na qual a Educação Ambiental (EA) é tratada de forma inócua, omitindo conceitos críticos necessários para a compreensão da complexidade ambiental.

Evidencia-se, ainda, a fragilidade na materialização da EA como tema transversal, desrespeitando o caráter interdisciplinar, transdisciplinar e integrado preconizado pela legislação brasileira. Há uma tendência à sobrevalorização da “reciclagem” em detrimento da “redução”, limitando as ações escolares à etapa final do manejo de resíduos e negligenciando as premissas estruturais da filosofia dos 3 R’s.

Além disso, as limitações na construção do PPP sugerem uma abordagem tecnicista, que, atrelada a concepções pedagógicas tradicionais e ao currículo fragmentado, dificulta a incorporação de eixos temáticos transversais. Portanto, a baixa incidência desses termos no documento sugere que a Educação Ambiental no PPP investigado enfrenta o desafio de superar a conscientização ingênua (viés conservacionista/comportamental) para se consolidar como um eixo transversal e transformador na prática docente.

O Projeto Político Pedagógico (PPP), como documento orientador da escola, deve incorporar a Educação Ambiental de forma transversal e interdisciplinar, garantindo que a temática ambiental permeie todas as áreas do conhecimento e as práticas pedagógicas (Souza; Soares, 2014). A Educação Ambiental, por sua vez, contribui para a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de intervir na realidade socioambiental de forma responsável e sustentável (Jacobi, 2003).

Mesmo estando a Educação Ambiental definida como tema integrador pela nova BNCC (Brasil, 2017) e não estando restrita apenas à alguns componentes curriculares, mas permeando por todas as áreas do conhecimento, pode ajudar com ações que objetivem sua integração efetiva ao currículo escolar conduzido de forma interdisciplinar. No entanto, de acordo com a própria BNCC (2017), é necessário que práticas pedagógicas ultrapassem os muros da escola e envolvam toda a comunidade em ações concretas, efetivas e coerentes em busca da criação de valores significativos. Desta forma, o docente se sentirá impelido a agir e compreender que a Educação Ambiental, mesmo sendo um assunto complexo e abrangente, pode ser incorporada à sua práxis.

De acordo com Freitas e Marin (2020), as creches e pré-escolas se constituem ambientes ideais para o desenvolvimento de sensações, primeiras impressões e sentimentos relacionados ao meio ambiente por se tratar de espaços educativos que promovem atividades e vivências cujo foco principal são as questões ambientais por meio do incentivo à aquisição de hábitos e valores sustentáveis desde cedo.

Se desejamos uma sociedade mais consciente, a educação e a mudança de hábitos em prol ao meio ambiente necessariamente devem ser inseridos no contexto de nossas crianças. O cumprimento da Educação Ambiental na Educação Infantil é direito de todas as crianças e não mais como um tema a ser desenvolvido por “modismo” ou “tendência” (...) (Freitas; Marin, 2020, p. 16).

O que se pode afirmar é que é necessária a formação de uma base sólida de consciência ambiental nas crianças para que estas sejam preparadas para se tornarem cidadãos responsáveis em relação às questões ambientais desde bem pequenos.

Mesmo com a identificação de várias tendências em estudos e pesquisas sobre Educação Ambiental (EA), muitas das quais estão ligadas diretamente ao setor educacional, há um entendimento comum de que a EA desempenha uma função significativa na formação do ser humano. Além disso, ela pode ser orientada para promover mudanças e desafiar o modelo hegemônico vigente, através do fomento ao pensamento emancipatório e autônomo (Santos; Carvalho, 2023).

Como geralmente já acontece nos CMEIs investigados e como destacam Antoniassi e Walker (2023), os pequenos começam a formar uma relação única com o mundo ao seu redor construindo devagar a consciência crítica sobre o meio ambiente quando se envolvem com atividades lúdicas e de liberdade de exploração.

Campelo Junior; Alencar e Machado (2024), ao realizarem uma avaliação qualitativa crítica dos PPPs de um pequeno recorte da rede estadual de ensino do Mato Grosso do Sul, observaram que raras eram as escolas que possuíam os termos correlatos à Educação Ambiental e poucas apresentavam propostas profundas e críticas acerca da temática. Em duas escolas analisadas, as propostas de trabalho em Educação Ambiental se ancoram em uma perspectiva não crítica e conservadora da Educação Ambiental, sem intervenções e conflitos que estimulem os estudantes a questionamentos e reconstruções significativas de saberes sobre suas relações com o ambiente em seu entorno.

Em análise ao PPP de uma escola municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental do município de Cachoeira dos Índios, na Paraíba, Oliveira e Feitosa (2017) observaram que a investigação junto ao PPP não indicou haver nenhuma abordagem de Educação Ambiental nas postulações construídas, caracterizando uma contradição em relação à prática dos professores e ao cotidiano pedagógico da escola, já que eram incentivados a trabalhar a Educação Ambiental apenas por meio de projetos que não constavam no PPP. Desta forma, percebeu-se claramente não haver registros acerca da realização de processos educativos de intervenções voltados às questões ambientais na escola investigada, seja na perspectiva didática ou por projetos temáticos.

2.1 PPP da escola do campo - CMEI Professora Bertila Stoffel Giacomini

Apesar de o CMEI Professora Bertila Stoffel Giacomini ser uma escola muito próxima de espaços naturais ou de espaços rurais, em seu PPP, as ações de Educação Ambiental são apontadas apenas na parte referente aos programas e projetos desenvolvidos pelo CMEI, como observado no item 4.17.1 Horta e jardim, em que diz:

O projeto de horta e jardim na educação infantil vem para viabilizar o conhecimento do educando a identificar os seres vivos, perceber a diversidade de plantas, animais e a interdependência entre os mesmos, irá contribuir na integração do ser humano com os demais componentes da natureza melhorando a qualidade de vida. A horta na educação infantil tem como foco principal integrar as diversas fontes de recursos de aprendizagem, integrando do dia a dia do CMEI gerando fonte de observação por parte dos educadores e educandos envolvidos. Visando proporcionar possibilidades para o desenvolvimento de ações pedagógicas por permitir práticas na forma de aprender, a partir do cultivo, acompanhamento e cuidado no crescimento, até a colheita (PPP Bertila, p. 59).

Entende-se trabalhar em um projeto de horta e jardim em uma escola de campo como uma ação de educação ambiental, uma vez que conecta os alunos à natureza, ensina sobre sustentabilidade, promove hábitos alimentares saudáveis e desenvolve habilidades socioemocionais como trabalho em equipe e responsabilidade. Trabalhar o projeto horta e jardim numa escola de campo:

(...) é trabalhar a visão consciente, sustentável, despertar o pensamento crítico do aluno para que ele se reconheça enquanto parte do meio ambiente, estimular a adoção de bons hábitos alimentares, produzir insumos que podem complementar a merenda escolar de forma ecológica por meio da horta escolar, seguindo os princípios básicos para a proteção do meio ambiente, podendo trazer muitos frutos para aquela comunidade (Farias; Santos, 2021, p. 162-3).

O desenvolvimento de projetos como este, começando desde a Educação Infantil, pode trazer benefícios educacionais e ambientais como o fato de os alunos aprenderem na prática sobre o ciclo de vida das plantas, a importância do cuidado com a terra e o meio ambiente, a produção de alimentos e o valor do consumo de produtos naturais. Além disso, favorece o desenvolvimento de uma consciência ambiental, pois ajuda a criar uma consciência sobre o uso de agrotóxicos, a importância da preservação, a sustentabilidade e a gestão de resíduos (como por meio da compostagem) (Farias; Santos, 2021).

Ainda, o item 4.17.4 Reciclagem do PPP faz referência às ações de Educação Ambiental afirmando que:

Trabalhar com o tema da reciclagem é muito importante, pois é desde cedo que começa a conscientização dos cuidados com o meio ambiente, no CMEI e com a família, por conta disso, o projeto foi desenvolvido visando o olhar para os materiais recicláveis como possibilidade de reutilização. Sendo todas as segundas-feiras, o dia da família trazer seus materiais para serem depositados em lixeiras específicas para cada tipo de material (PPP Bertila, p. 59).

Essa forma de inserção da Educação Ambiental no PPP do CMEI Professora Bertila Stoffel Giacomini não condiz com o que está posto por Campelo Júnior, Alencar e Machado (2024, p. 1) que afirmam que:

A EA, como área da educação voltada para as políticas que envolvem o relacionamento entre sociedade e o ambiente, deve estar imersa no PPP de forma que se articule com todos os setores da escola, como a equipe pedagógica, gestora, de manutenção e supervisão e possuir uma proposta de desenvolvimento interdisciplinar, contínua e presente em todas as etapas e modalidades do ensino formal.

No que se refere ao termo “meio ambiente”, este se encontra citado relacionado aos cuidados com o meio ambiente quando se fala da reciclagem e quando, no PPP, há citação da necessidade de trocas estabelecidas entre o sujeito e o meio para a construção do conhecimento. Termos como “consciência ambiental”, “importância da preservação” e “sustentabilidade” não aparecem claramente no PPP do CMEI Professora Bertila, demonstrando que o desenvolvimento de projetos voltados para temas de Educação Ambiental “na maior parte, tendem a reproduzir práticas voltadas para a mudança comportamental do indivíduo, muitas das vezes, descontextualizados da realidade socioambiental em que as escolas estão inseridas” (Souza; Soares, 2014, p. 29).

Retomando a questão do desenvolvimento de projetos de horta e jardim na Educação Infantil em uma escola de campo como uma ação de educação ambiental, alguns pontos críticos podem ser levantados, pois esse tipo de trabalho apresenta algumas dificuldades em âmbito geral como: a dificuldade de implementar essa atividade em escolas que não estão preparadas por falta de espaço, infraestrutura ou recursos, a exigência de formação contínua dos professores, a necessidade de um planejamento cuidadoso para que o projeto seja realmente educativo e não apenas uma atividade isolada, como costumeiramente acontece.

Esse tipo de trabalho demanda riscos pedagógicos e de planejamento, uma vez que há o risco de o projeto da horta ser visto como uma atividade isolada, sem integração com as outras disciplinas do currículo. Para ser uma ação de educação ambiental efetiva, a horta precisa estar inserida no plano pedagógico da escola.

Como pode correr o risco de ser trabalhado como uma atividade sazonal, a falta de engajamento do professor e da turma pode levar à descontinuidade, fator que desmotiva e prejudica o aprendizado, demonstrando que o projeto não foi sustentável a longo prazo.

Além disso, há o desafio de mensurar a real eficácia do projeto em termos de mudança de comportamento dos alunos e da comunidade escolar, principalmente quando não há critérios claros para a avaliação.

O PPP do CMEI Professora Bertila Stoffel Giacomini apresenta somente esse projeto de Educação Ambiental decorrente da necessidade de focar em ações concretas, viáveis e mensuráveis, muitas vezes tratando a temática de forma transversal, mas sem multiplicidade de ações estruturadas. Apesar de a legislação exigir a educação ambiental de forma transversal, na prática, a construção da identidade do PPP muitas vezes concentra as propostas de educação ambiental em uma única ação concreta.

2.2 PPP da escola urbana – CMEI Professora Elizia Ribeiro Carraro

O CMEI Professora Elizia Ribeiro Carraro caracteriza-se como uma escola urbana e cita, em seu PPP, a questão ambiental no item dedicado aos programas e projetos, apresentando o “Projeto Meu Jardim”, o qual caracteriza-se por ser uma atividade contínua e rotineira de experiência de aprendizagem e vivências, procurando despertar a atenção das crianças para “um espaço que, além de bonito, é vivo e povoado por formigas, minhocas, borboletas e outros pequenos insetos, que despertam um real fascínio e curiosidade nas crianças” (PPP Elizia, p. 33).

O projeto “Meu Jardim” baseia-se na pedagogia da escuta e da investigação, que tem sido progressivamente incorporada como um eixo estruturante na educação infantil fundamentada por Malaguzzi (1999), pois utiliza a curiosidade natural das crianças sobre pequenos seres vivos (minhocas, formigas, borboletas) para promover aprendizagens significativas, educação ambiental e o respeito à natureza. Trata-se de

uma vivência contínua que transforma o jardim em um laboratório vivo de exploração sensorial, pesquisa e valorização da biodiversidade local.

A pedagogia da escuta e da investigação reflete um rompimento com modelos convencionais de ensino e uma crescente valorização das interações significativas no processo de aprendizagem. O reconhecimento da escuta como princípio educativo aponta para a consolidação de práticas mais inclusivas, que respeitam a pluralidade expressiva das crianças e a complexidade de suas vivências escolares (Malaguzzi, 1999).

O termo “meio ambiente” vem explicitamente citado no PPP no item sobre os “Princípios e concepções e valores”, quando busca a formulação de atividades com metas que estimulem o desenvolvimento psíquico de forma significativa tendo “como princípios éticos a valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades” (PPP Elizia, p. 18). Além disso, busca a promoção do “contato com a natureza, com o meio ambiente natural em que nossas crianças convivem”. O PPP do CMEI Elizia esclarece que esta é uma busca de promoção de contato com a natureza, com o meio ambiente natural em que as crianças convivem por disporem de “pouca área externa, mas de grande importância para a nossa proposta de envolver os alunos no plantio e cuidado com as plantas”, num cuidado cotidiano.

Assim, o PPP do CMEI Professora Elizia Ribeiro Carraro entende que o espaço didático-pedagógico na Educação Infantil constitui-se *locus* privilegiado para o contato com o meio natural, bem como, para o estímulo das relações nas quais a criança se insere. Para Rodrigues e Saheb:

[...] quando a criança entra no berçário, por volta dos seis meses, o contato com a natureza já pode e deve ser iniciado, levando-a para o ambiente externo ou até mesmo trazendo elementos naturais para dentro da sala e deixando que ela os manipule. Desse modo, iniciam-se a exploração e o encantamento citados pelas DCNEI, como também se estimula sua curiosidade, para que, ao longo da EI, possam se desenvolver outros aspectos do trabalho com a EA. (Rodrigues; Saheb, 2018, p.581).

Sob essa ótica, a articulação entre as práticas pedagógicas da Educação Infantil e a Educação Ambiental fortalece significativamente o vínculo entre a criança e o meio natural, pois, como afirma Tiriba (2005, p. 10):

[...] O que se aprende com a natureza, em contato direto com o mundo, não se resume ao que se pode organizar racionalmente, de modo anteriormente planejado. Trata-se, então, de considerar as intervenções criativas das crianças, seus interesses presentes, pois é possível definir o que se ensina, mas jamais o que se aprende. Assim as vivências ao ar livre, os passeios no entorno podem ser entendidos como possibilitadores de aprendizagens de corpo inteiro, em que são incluídas a atenção curiosa, a contemplação, as sensações, as emoções, as alegrias! São aprendizagens que se realizam aqui e agora, não servem apenas para confirmar o que foi trabalhado de forma sistemática, antes ou depois.

Isto porque a Educação Ambiental tem como objetivo maior a promoção da religação do humano com a natureza através da razão e da emoção, por se tratar de uma “educação fundada na ética do cuidado, do respeito a diversidade cultural e da biodiversidade” (Tiriba, 2010, p. 02).

2.3 Análise de Conteúdo - Comparação entre os PPPS dos CMEIs urbano e do campo

Conforme a Análise do Conteúdo (Bardin, 2016) foram obtidas quatro categorias de análise, conforme o quadro 2.

A análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) investigados revela que a integração da Educação Ambiental (EA) ainda enfrenta o desafio de superar a dimensão puramente instrumental. Para que a EA deixe de ser uma ação pontual e se torne um eixo estruturante, é imperativo que o PPP reconheça a especificidade do território.

Conforme pontua Sant`Ana (2024), na escola do campo o ambiente configura-se como um facilitador natural e um recurso disponível; na escola urbana, ele demanda ser ativamente construído, resgatado e promovido como elemento de defesa da qualidade de vida.

Quadro 2 – Matriz de Análise Comparativa: PPPs CMEI Bertila (Campo) vs. CMEI Elizia (Urbano)

Categoria de Análise	CMEI Bertila (Campo) - Trechos/Análise	Macrotendência	CMEI Elizia (Urbano) - Trechos/Análise	Macrotendência
Concepção de Meio Ambiente	Focado em “seres vivos”, “plantas” e “interdependência”. Citado na reciclagem e troca sujeito-meio.	Conservadora / Pragmática	Valorização do “meio ambiente natural”, exploração sensorial e “fascínio” pela biodiversidade.	Pragmática / Crítica (Sensível)
Integração no PPP	Projetos isolados (Horta e Reciclagem), sem articulação sistêmica com todo o currículo.	Pragmática	O ambiente é “locus privilegiado”, integrado à “pedagogia da escuta e investigação”.	Crítica (Sensível)
Papel da Criança	Observadora do ciclo de vida, coletora de recicláveis (foco em “bons hábitos”).	Pragmática	Investigadora, protagonista, que usa a “escuta” e a “curiosidade” para aprender.	Crítica (Emancipatória)
Território	Contexto rural subutilizado; o PPP não explora a identidade camponesa.	Conservadora	Contexto urbano com “pouca área externa”, mas reconhecida como laboratório vivo.	Crítica (Territorial)

Fonte: Autoria própria (2025)

Ao contrastar os dois documentos, observa-se uma dialética instigante: a unidade escolar do campo, situada em um entorno de abundância natural, tende a burocratizar a EA em projetos isolados (horta e reciclagem). Em contrapartida, a unidade urbana, que enfrenta a escassez de espaço físico, eleva a EA ao status de princípio ético e investigativo.

No CMEI Professora Bertila Stoffel Giacomini (escola do campo), a EA figura como um apêndice, um item programático que organiza ações práticas, porém desprovido de tensão estrutural no currículo. A fundamentação teórica e a práxis descrita alinham-se predominantemente à macrotendência pragmática, voltada à mudança

comportamental individual em detrimento de uma leitura crítica da realidade. O projeto de horta, embora relevante, revela-se insuficiente quando desatrelado de temas geradores ou de uma proposta que integre a identidade camponesa. Conforme alerta Martins (2020), o trabalho educativo no campo exige projetos que considerem sua realidade sociopolítica.

A ausência dessa articulação sinaliza um distanciamento das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2002), que preconizam uma proposta pedagógica vinculada à realidade social, cultural e econômica local. Como destaca Gomes (2024), a exploração de áreas naturais circundantes constituiria um laboratório a céu aberto que ultrapassa os muros escolares, exigindo uma revisão do projeto para que a horta transcenda a prática de cultivo e se torne um *locus* de análise social, condizente com a Pedagogia do Campo.

Diferentemente, o CMEI Professora Elizia Ribeiro Carraro (escola urbana) elevou a EA a um patamar de princípio ético. Ao ancorar-se na Pedagogia da Escuta (Malaguzzi, 1999), a unidade converte a limitação espacial em estímulo para a investigação científica, aproximando-se de uma macrotendência crítica. Tal intencionalidade pedagógica contorna restrições geográficas e eleva a EA à categoria de prática social plena. Contudo, no contexto urbano, enfrenta-se o desafio de lidar com a densidade construtiva e a escassez de áreas verdes (Sousa et al., 2024). A necessidade, portanto, transita da simples contemplação à promoção de uma EA transformadora, que problematize o descarte inadequado de resíduos, os eventos climáticos extremos e a reduzida percepção dos serviços ecossistêmicos (Takada; Santos, 2015).

Nesse cenário, o PPP deve planejar a EA como ação pedagógica permanente, voltada à formação de sujeitos capazes de compreender e intervir nos impactos urbanos. Conforme Sauv   (2005),    necessário conferir    EA um lugar apropriado no projeto pedagógico, assegurando que ela se vincule aos desafios e    historicidade das comunidades.

Em última análise, a incorporação da EA ao PPP deve instigar práticas reflexivas sobre o esgotamento dos modelos de desenvolvimento predatórios. Como defende Guimarães (2001), busca-se uma práxis que rompa com estilos de desenvolvimento socialmente injustos e eticamente insustentáveis. Seja no campo, onde o ambiente é um recurso facilitador a ser politizado, ou na cidade, onde o ambiente é uma construção a ser defendida, o objetivo comum deve ser a reconstrução do sistema de relações entre os sujeitos, a sociedade e a natureza, ancorado na realidade concreta de cada comunidade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) investigados evidencia que a materialização da Educação Ambiental (EA) nas unidades escolares de Toledo/PR ainda carece de uma intencionalidade crítica e estruturante. O estudo revelou um paradoxo territorial: enquanto o CMEI do campo, favorecido pela abundância de recursos naturais, tende a uma abordagem pragmática e sazonal, o CMEI urbano, mesmo com restrições espaciais, apresenta uma proposta fundamentada em princípios éticos e investigativos mais sólidos.

Tais achados corroboram a tese de que a efetividade da Educação Ambiental não é tributária da disponibilidade geográfica de recursos, mas da clareza das diretrizes pedagógicas institucionais. Quando a EA é tratada apenas como um item programático isolado, desvinculado de uma leitura crítica das contradições do território, ela perde seu potencial emancipatório.

Portanto, para que a Educação Ambiental se consolide como eixo transformador, é imperativo que os PPPs superem o caráter meramente instrumental. Seja ao politizar o manejo da terra no campo ou ao problematizar a gestão do ambiente construído na cidade, o desafio reside em converter o documento escolar em um instrumento de resistência social. Educar para o meio ambiente, nesta perspectiva, é garantir que a escola em sua dimensão política e pedagógica, não apenas observe a

natureza, mas prepare sujeitos capazes de intervir nela com ética, responsabilidade e consciência crítica.

REFERÊNCIAS

ANTONIIASSI, G.C.P.S.; WALKER, M.R. A educação infantil e a educação ambiental na perspectiva do desenvolvimento humano sustentável. **Revista Foco**, Curitiba, v. 16, n. 1, e806, p. 1-24, 2023.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2002. Disponível em: https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf. Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Educação Ambiental: caminhos traçados na política pública**. Brasília: MMA, 2012.

BRASIL. **Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010**. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos. Brasília, 2010.

CAMPELO JUNIOR, L. F.; ALENCAR, A. C.; MACHADO, F. J. Educação Ambiental e o projeto político-pedagógico na rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 32, 3 set. 2024.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. (org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295-316.

FARIAS, A. M.; SANTOS, R. L. Horta escolar – prática de educação ambiental e de alimentação saudável para crianças em uma escola da zona rural no município de São Miguel dos Campos/AL. **Revista Interseção**, Palmeira dos Índios, v. 2, n. 1, p. 161-179, jul. 2021.

FREITAS, N.T. A.; MARIN, F.A.D.G. Educação ambiental, consumo e resíduos sólidos: as concepções de professoras de educação infantil. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 17, p. 13-25, jan./dez. 2020.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GOMES, O. Y. O. **Além de sol e cachoeiras**: um olhar para o potencial educacional do patrimônio natural de Pirenópolis-GO/Brasil. 2024. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais e Humanidades) – Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2024.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. Campinas: Papirus, 2001.

JACOBI, P.R. Educação ambiental e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 189-205, mar. 2003.

LAYRARGUES, P.P.; LIMA, G.F.C. As macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 23-40, jan./mar. 2014.

MALAGUZZI, L. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (orgs.). **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 59-104.

MARTINS, M. **A escola e a educação do campo**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.

MELLO, S. S.; TRAJBER, R. (org.). **Vamos cuidar do Brasil**: conceitos e práticas em educação ambiental na escola. Brasília: MEC/MMA/MEC, 2007.

OLIVEIRA, J.B.; FEITOSA, A.A.F.M.A. A Educação Ambiental e a constituição de escolas sustentáveis. **Educação Ambiental em Ação**, v. 15, n. 59, mar./maio 2017.

OLIVEIRA, M.G. **Cursos de Pedagogia em Universidades Federais Brasileiras**: políticas públicas e processos de ambientalização curricular. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2011.

RODRIGUES, L.; SAHEB, D. A educação ambiental na Educação Infantil segundo os saberes de Morin. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 99, n. 253, p. 573-588, set./dez. 2018.

SANT'ANA, H.A. A Educação do Campo como espaço de aprendizagem coletiva, resistência e fortalecimento identitário. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, 23 jan. 2024.

SANTOS, E.S.S.; CARVALHO, M.B.S.S. A educação ambiental desenvolvida nas escolas de educação infantil do município de Rio Claro-SP. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 33, n. 66, 2023.

SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio/ago. 2005.

SOUSA, C.R. C. *et al.* Educação Ambiental no ambiente urbano brasileiro. **Revista Homem, Espaço e Tempo**, v. 17, n. 1, 2024.

SOUZA, E.T.; SOARES, L.B. **A importância da Educação Ambiental para o Projeto Político Pedagógico da Escola “Profª Odete Barbosa Marvão” em Igarapé-Açu/PA**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Naturais) – Universidade Federal Rural da Amazônia, Igarapé-Açu, 2014.

TAKADA, M.Y.; SANTOS, G.S. Educação ambiental como instrumento de formação do sujeito ecológico. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 12, n. 1, p. 89-96, 2015.

TIRIBA, L. **Crianças, natureza e educação infantil**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

TIRIBA, L.. Crianças da natureza. In: **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento**. Belo Horizonte, nov. 2010.

DECLARAÇÕES

Contribuição de Autoria

1 – Maria Rosalina dos Santos Petri

Graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Paranaense
<https://orcid.org/0009-0007-2293-9528> • prof.mariarosalina@smed.toledo.pr.gov.br
Contribuição: Redação – rascunho original, Escrita – revisão e edição

2 – Thaís Souto Bignotto

Doutorado em Genética e Melhoramento pela Universidade Estadual de Maringá.
<https://orcid.org/0000-0002-5271-1598> • thais.bignotto@unioeste.br
Contribuição: Redação – rascunho original, Escrita – revisão e edição

3 – Daniela Ribeiro Bazan

Graduada em Pedagogia pela Universidade Anhanguera-Uniderp
<https://orcid.org/0009-0008-7438-7718> • daniela.ribeirobazan@gmail.com
Contribuição: Redação – rascunho original, Escrita – revisão e edição

4 – Rosiane de Moraes

Doutorado em Meio Ambiente e Desenvolvimento Regional pela Universidade Anhanguera - Uniderp
<https://orcid.org/0000-0003-3015-6914> • moraes.rosiane@gmail.com
Contribuição: Redação – rascunho original, Escrita – revisão e edição

5 – Marcos Vinicius Campelo Junior

Doutorado em Ensino de Ciências pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
<https://orcid.org/0000-0001-6501-644X> • campelogeografia@gmail.com
Contribuição: Redação – rascunho original, Escrita – revisão e edição

Conflito de Interesse

Os autores declararam não haver conflito de interesses.

Disponibilidade de dados de pesquisa e outros materiais

Dados de pesquisa e outros materiais podem ser obtidos entrando em contato com os autores.

Direitos Autorais

Os autores dos artigos publicados pela Revista Sociais e Humanas mantêm os direitos autorais de seus trabalhos e concedem à revista o direito de primeira publicação, sendo o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Atribuição (CC BY-NC-ND 4.0), que permite o compartilhamento do trabalho com reconhecimento da autoria e publicação inicial nesta revista.

Verificação de Plágio

A revista mantém a prática de submeter todos os documentos aprovados para publicação à verificação de plágio, utilizando ferramentas específicas, como Turnitin.

Editor - chefe

José Renato Ferraz da Silveira

Como citar este artigo

PETRI, M. R. S.; BIGNOTTO, T. S.; BAZAN, D. R.; MORAIS, R.; CAMPELO JUNIOR, M. V. Entre o campo e a cidade: a materialização da Educação Ambiental nos Projetos Políticos Pedagógicos da Educação Infantil. **Revista Sociais e Humanas**, Santa Maria, v. 39, n. 1, e97164, 2026. DOI: 10.5902/2317175897164. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/2317175897164>.